
Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE

RELATO DE EXPERIÊNCIA:

ESCUELA Y COMUNIDAD: LA CONSTITUCIÓN DE UN SUJETO COLECTIVO

Alejandra Castagna¹

RESUMEN: La obra del filósofo Jacques Rancière ha generado intensos debates. Su libro *El maestro ignorante* fue publicado en Francia por primera vez en 1987. Pero fue a partir de su traducción al portugués en 2002, primero, y al castellano luego, que sus ideas despertaron gran interés en el campo de la educación latinoamericana. En este trabajo nos detenemos a reflexionar sobre un punto que consideramos central y problemático: la posibilidad de que en la escuela se genere una comunidad de iguales. Para ello, además de analizar algunos pasajes de la obra de Rancière, abordaremos la experiencia realizada por la escuela de gestión social Creciendo Juntos.

PALABRAS CLAVES: Rancière, Comunidad, Sujeto Colectivo, Emancipación, Igualdad

RESUMO: A obra do filósofo Jacques Rancière tem gerado intensos debates. Seu livro *O mestre ignorante* foi publicado na França pela primeira vez em 1987. Mas foi a partir de sua tradução ao português em 2002, primeiro e ao castelhano em seguida, que suas ideias despertaram grande interesse no campo da educação latino-americana. Neste trabalho nos detemos a refletir sobre um ponto que consideramos central e problemático: a possibilidade de que na escola se gere uma comunidade de iguais. Para isso, além de analisar algumas passagens da obra de Rancière, abordaremos a experiência realizada pela escola de gestão social Creciendo Juntos.

PALAVRAS CHAVES: Rancière, Comunidade, Sujeito Coletivo, Emancipação, Igualdade

“Nosotros *no es un lugar al que se pertenece;
es un espacio al que se ingresa para construirlo.*”
Ignacio Lewkowicz, *Pensar sin Estado*.

¹ Profesora de Enseñanza Media y Superior en Filosofía (UBA). Realiza estudios de posgrado: Especialización en Filosofía Política, UNGS. Participa de un proyecto de reconocimiento institucional en la FFyL (UBA). Contacto: alejandrastagna@hotmail.com

I

El objetivo de este trabajo consiste en pensar la relación entre la igualdad de los individuos y la conformación de una comunidad. En el caso específico de *El maestro ignorante*, de Rancière, estos dos conceptos parecieran contraponerse, en tanto todo vínculo social que no sea de persona a persona, cae bajo el signo de la desigualdad. El interrogante, entonces, reside en saber si es posible pasar de la igualdad de las inteligencias, punto de partida del planteo ranceriano, a la comunidad de iguales y qué tipo de comunidad sería, cómo serían sus vínculos. Si este enfoque permite considerar alguna forma de sujeto colectivo o si, por el contrario, todo se reduce a una relación que, aunque recíproca, sólo se da entre dos singularidades.

La aspiración de este trabajo es poder explorar la primera de estas alternativas, creyendo que es posible y deseable una comunidad de iguales. Reflexionar en torno a la noción de comunidad, dar cuenta de la construcción de un espacio común y un sentido colectivo. Especialmente nos interesa pensar el espacio de la escuela. Nos preguntamos si la escuela puede construir una comunidad igualitaria y qué ocurriría, entonces, con la noción de autoridad, entre otros dispositivos que hacen a la escuela moderna.

Para avanzar en este trabajo se tomará el caso particular de la escuela cooperativa Creciendo Juntos, ubicada en la localidad de Moreno, Provincia de Buenos Aires, y el libro *Un Elefante en la Escuela. Pibes y maestros del conurbano*, que relata algunas de las experiencias del encuentro entre dicha escuela y el Colectivo Situaciones, en lo que se llamó el “Taller de los Sábados”. También se tendrá en cuenta otra producción de este mismo colectivo, *El taller del maestro ignorante*, donde el texto de Rancière y la experiencia de Jacotot funcionan como un disparador para reflexionar acerca de la posibilidad de un pensamiento colectivo.

II

Los tópicos centrales de la obra de Rancière son la igualdad y la emancipación. En su libro, se parte de postular la igualdad de inteligencia de todos los seres humanos. Es esta igualdad la que sirve de base para que existan estructuras sociales y políticas determinadas. De hecho, si los hombres fueran realmente desiguales no se explicaría la necesidad de instaurar un orden social o político, ya dicho orden estaría dado de forma natural. Por eso, la igualdad como punto de partida y la conciencia de esa igualdad son el camino para la emancipación del hombre.

Un maestro puede ser emancipador en la medida en que busca verificar en acto la igualdad de inteligencias, y para eso no es necesario ni conveniente ser un sabio, de ahí la figura del maestro ignorante que da título a la obra. Mientras que, un maestro explicador mantiene y propaga la desigualdad en nombre de la igualdad futura, en tanto somete a los alumnos al orden de la explicación.

Para Rancière la escuela, institución producto de la época moderna, es resultado de la conciliación de dos principios: el orden y el progreso. Para que haya progreso y se pueda reducir la desigualdad, se necesita primero de un orden, cierta jerarquía. Pero de esta forma, lo que se logra es perpetuar la desigualdad, reproducirla, acostumbrar a los hombres a la dominación y, en fin, embrutecer a los individuos.

Rancière propone un método de emancipación que parte de sostener y verificar la igualdad de las inteligencias, frente a la lógica del sistema explicador que se asienta sobre la desigualdad y legitima así las jerarquías sociales. Se trata de invertir este orden explicador, tomando como punto de partida la igualdad: no es ya necesario que alguien explique lo que uno por sí mismo puede comprender. La función del maestro es otra: es mostrar la igualdad, consiste en apuntalar la voluntad del alumno para comprender algo por sí mismo, en tanto el objetivo es

que alcance su propia emancipación, ya que nadie puede ser emancipado por otro.

Sin embargo, la dificultad que presenta este método emancipador es que, según Rancière, no se puede institucionalizar, ya que toda institución presupone un orden desigual y arbitrario, alguna clase de jerarquía. Hay una tensión insalvable entre la emancipación y toda institución, en especial la institución educativa. Sostiene Rancière: “Es necesario concluir que la inteligencia está en los individuos pero no en su *reunión*” (RANCIÈRE, 2007a, p. 101) y que la emancipación es una relación de uno a uno: “Solo un hombre puede emancipar a otro hombre. Jamás ningún partido, ni ningún gobierno, ejército, escuela o institución emancipará a una sola persona.” (RANCIÈRE, 2007a, p. 130). A los ojos de Rancière, el orden social es siempre arbitrario y por ende, desigual.

No obstante, en su libro nos habla de una comunidad de iguales, pero ¿cómo se construye?, ¿qué tipo de vínculo social propone Rancière?, ¿por qué esa comunidad no puede formarse en la escuela?

En Rancière comunidad y sociedad no se identifican, más bien se oponen. Lo que llama la “comunidad de iguales” es el resultado de una emancipación, que a su vez es la consecuencia del aprendizaje de la propia igualdad, a través de un vínculo personal, de una relación entre dos individuos. Por fuera de esa relación individual que conforma la comunidad de iguales, de emancipados, se encuentran las relaciones sociales, que como tales responderían a algún tipo de orden o jerarquía. Para Rancière la igualdad intelectual no se transforma necesaria y automáticamente en una igualdad social (y sin embargo, es su único punto de partida).

En un texto del mismo año llamado justamente “La comunidad de los iguales” retoma la figura de Jacotot y sus enseñanzas para decirnos que: “Esta comunidad no hace sociedad” (RANCIÈRE, 2007b, p. 109), dado que no tiene

consistencia y debe verificarse cada vez, la comunidad de iguales no puede ser el principio de una organización social.

Creemos que se trata de la oposición entre un orden social que por definición está ligado a la jerarquía y la rigidez de los vínculos, que se cristaliza en las instituciones, entre ellas la escuela, frente a una manera de relacionarse, la de la comunidad, que estaría cambiando permanentemente, sin aceptar nunca una forma determinada. En palabras de Rancière: “Una comunidad de iguales es una comunidad inconsistente de hombres trabajando por la creación continua de la igualdad” (RANCIÈRE, 2007b, p. 113).

Esta noción de comunidad la vemos aparecer también en la reflexión que diversos movimientos y grupos realizan sobre el tema. Encontramos una concepción similar de la comunidad en un texto del Colectivo Situaciones: “La comunidad es movimiento, en tanto esfuerzo por actualizar lo común, y lo común es siempre lo no absolutamente realizable, es una universalidad abierta, no aferrable en su plenitud. La comunidad es siempre, y por eso, un devenir, un intento, un avance” (COLECTIVO SITUACIONES, 2006). Aquí el acento está puesto en el proceso de construir lo común, ya que no sería algo dado con antelación, evitar el congelamiento de los grupos en un orden determinado o un poder centralizado y crear formas de horizontalización de dicho poder y transversalización de los vínculos.

III

La cuestión a abordar entonces es si es posible desarrollar experiencias de emancipación dentro de las instituciones y cuáles son sus obstáculos. A partir de todo lo anterior y pese a algunas afirmaciones tajantes de Rancière, creemos, que una escuela emancipadora, que parta de la igualdad y que cuestione el orden social del que ella misma es producto, sí es posible.

Primero, porque la escuela como lugar de encuentro de singularidades permitiría, sin necesariamente propiciarlo (o sea, a pesar de ella misma muchas veces) trazar vínculos de igualdad, abrir espacios de ruptura. Esto depende en gran medida de los maestros y directivos, de la forma en que se relacionen con los alumnos y con la institución. En tanto lugar de encuentros una escuela puede llegar a ser sitio de experiencias igualitarias.

Asimismo, en la actualidad, asistimos a un proceso de debilitamiento de las instituciones y del poder disciplinario. En tanto los Estados nacionales pierden su hegemonía a manos de otras instancias como el mercado y los medios de comunicación, también disminuye el control que las instituciones supieron ejercer. En medio del debilitamiento de las instituciones, la escuela se enfrenta a la necesidad de pensar nuevas prácticas, formas distintas de habitar el espacio escolar, ya que (afortunadamente) los alumnos no se dejan dominar con facilidad.

En suma, en nuestros días se abre un espacio para que al interior de las instituciones mismas pueda surgir un maestro emancipador. Claro que dichas instituciones deberían ser pensadas y vividas de modo diferente a la escuela clásica.

Tomemos el caso de la escuela cooperativa Creciendo Juntos, ubicada en un barrio de trabajadores, en la localidad de Moreno, Provincia de Buenos Aires. La escuela funciona desde el año 1982, surgió como jardín de infantes, promovido desde los mismos vecinos, a través de la Sociedad de Fomento, dado que no había ningún jardín cercano. En la actualidad funciona también como escuela primaria, y se encuentra en marcha el nivel secundario. Desde sus inicios la escuela se propone mostrar que un aprendizaje creador en un clima de libertad, al estilo de muchas escuelas progresistas de la capital, es también posible en un barrio pobre.

En primer lugar, se trata de una escuela pública de gestión social², no es ni privada, ni estatal. En su libro *Un elefante en la escuela*, resultado del encuentro entre Creciendo juntos y el colectivo Situaciones, ellos se distancian tanto de una figura como de la otra. Sostienen, por un lado, que lo privado se reduce a “Un emprendimiento orientado a conseguir beneficios económicos, donde son pocos los que toman las decisiones. Lo que es privado está, como su nombre lo dice, cerrado.” (TALLER DE LOS SÁBADOS, 2008, p. 22). Mientras que esta escuela se encuentra abierta (esto se percibe desde su propia estructura edilicia), no persigue fines económicos y se sostiene mediante el aporte y el trabajo de la propia comunidad. Por otro lado, se niegan a creer “[...] que lo público pueda reducirse a lo estatal.” (TALLER DE LOS SÁBADOS, 2008, p. 22). Lo estatal se relaciona con “[...] un mundo estático, ya hecho, montado y limitado por el pre-supuesto (de lo público [...])” (TALLER DE LOS SÁBADOS, 2008, p. 8), en vez de pensar a lo público como un desafío, como algo que se construye cotidianamente y entre todos, a lo que nadie puede resultar ajeno. En ese sentido el objetivo de la escuela es producir comunidad.

Esta escuela, que nació a partir de las necesidades del barrio, se mantiene abierta a él. De hecho, las decisiones se toman en conjunto, pueden intervenir todos aquellos vecinos, padres y docentes que día a día participan en la escuela, o como prefieren decir ellos, aquellos que se impliquen pueden formar parte de la toma de decisiones. Utilizan el verbo implicar, para separarse de una participación que es mero estar, en la lógica de la demanda, implicarse es ocupar la escuela, apropiarse de ella, y no simplemente estar.

² Dichas instituciones son reconocidas por la Ley Nacional de Educación 26206, en sus artículos 13, 14 y 140, que se encuentra en vigencia desde 2006. Se trata de escuelas que se caracterizan por haber sido creadas a partir de una necesidad de la comunidad, son gratuitas y abiertas, y trabajan en sectores en situación de vulnerabilidad social. Según reza un documento del año 2007 del Consejo Federal de Educación sobre Escuelas de Gestión Social: “La horizontalidad en las relaciones entre los actores que forman parte de estas escuelas y la gestión comunitaria son características distintivas de las escuelas de gestión social.”

Disponible en la Web: <http://www.ses.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res07/33-07-anexo01.pdf>

También en el aula, en la relación pedagógica, prevalece un impulso democrático. Por un lado, los conflictos que puedan surgir (robos, peleas, maltratos) se discuten entre todos a través de un sistema de rondas de charlas. Así, la idea de un maestro ignorante se lleva a la práctica en tanto la escuela y sus docentes asumen abiertamente su propia ignorancia, la falta de respuesta ante ciertos problemas, la necesidad de pensar entre todos una alternativa nueva. Sostienen en su libro que: “Hay que combatir la «soberbia del saber», para experimentar la enseñanza como un proceso que acontece «con» el otro y no como algo que le sucede «al» otro” (TALLER DE LOS SÁBADOS, 2008, p. 31).

En segundo lugar, frente a la tensión entre los proyectos de enseñanza (diseños curriculares, programas y planificaciones) y los proyectos de aprendizaje propios de cada chico (intereses personales, necesidades y expectativas) la escuela privilegia estos últimos. Esto supone que no hay un camino único para llegar al conocimiento y que cada alumno traza su propio recorrido. Se trata, en términos de Rancière, de influir y trabajar sobre la voluntad de comprender, sobre el deseo del alumno y no de dominar su inteligencia (que es lo que se logra con la explicación). Por ende, se ponen en cuestión también los dispositivos de evaluación propios de la escuela moderna, que son de carácter homogenizador, ya que se torna imposible y contradictorio pretender evaluar el proceso de aprendizaje desde su exterior y surge un nuevo desafío: encontrar formas de evaluación que permitan valorar el trayecto singular que realiza cada alumno.

IV

Llegados al punto de hacer un balance, podemos decir que la experiencia de la escuela Creciendo juntos nos muestra que las ideas de Jacotot-Rancière pueden llevarse a la práctica en el terreno institucional, aunque claro, no se trata ya del mismo tipo de institución. Frente a una escuela cerrada, homogenizadora y verticalista, ellos nos presentan una escuela abierta, donde toda la comunidad se puede involucrar para debatir y decidir, donde se cree que: “Los espacios de

pensamiento ya no deberían ser vistos como un lujo” (TALLER DE LOS SÁBADOS, 2008, p. 69), porque se parte de la igualdad de las inteligencias.

En esta escuela se valora y potencia el recorrido que cada uno de los alumnos realiza en su aprendizaje y en ese sentido, se rompe con muchos de los presupuestos de la escuela tradicional: los mecanismos de la explicación y la evaluación, pero además la imagen de una autoridad fundada en la desigualdad y todo el ordenamiento del espacio escolar (por ejemplo la división de los alumnos por edades).

Es cierto, como sostiene Rancière, que nadie puede ser emancipado por otro, pero también creemos que nadie se emancipa solo, separado de su comunidad. Así lo sostienen dentro del colectivo Situaciones: “La emancipación nunca es individual, sino siempre colectiva, siempre se despliega como devenir comunitario.” (COLECTIVO SITUACIONES, 2005). En la escuela Creciendo Juntos y en el colectivo Situaciones se está pensando otro tipo de escuela y otra forma de lazo social, que sí parta de la igualdad, que la verifique, en términos de Rancière. Frente a la oposición individuo/Estado, escuela privada o escuela estatal, la escuela Creciendo Juntos y el colectivo Situaciones buscan posicionarse en otro lugar, el lugar de lo público, el espacio de la comunidad. Apuestan por una escuela que horizontalice las relaciones. Así, la noción de comunidad adquiere un sentido nuevo, colectivo. Es pensada como una universalidad abierta, en movimiento, en proceso permanente de construcción. El lugar de lo común, pero de eso común que se forma con el aporte de todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COLECTIVO SITUACIONES. *El taller del Maestro Ignorante*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones, 2005.
- COLECTIVO SITUACIONES. “Notas sobre la noción de «comunidad»”, en: ZIBECHI, Raúl. *Dispersar el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*. Buenos Aires. Tinta Limón Ediciones, 2006.

- COOPERATIVA DE TRABAJO LAVACA. "Pedagogía del entusiasmo". *Revista Mu*: N° 10, Año 1, Buenos Aires, 2007.
- LEWKOWICZ Ignacio. *Pensar sin Estado*. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- RANCIÈRE Jacques. *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2007.
- RANCIÈRE Jacques. *En los bordes de lo político*. Buenos Aires: Ediciones La Cebra, 2007.
- TALLER DE LOS SÁBADOS. *Un elefante en la escuela: pibes y maestros del conurbano*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones, 2008.

Recebido em 04/09/2010.

Aprovado em 08/12/2010.